

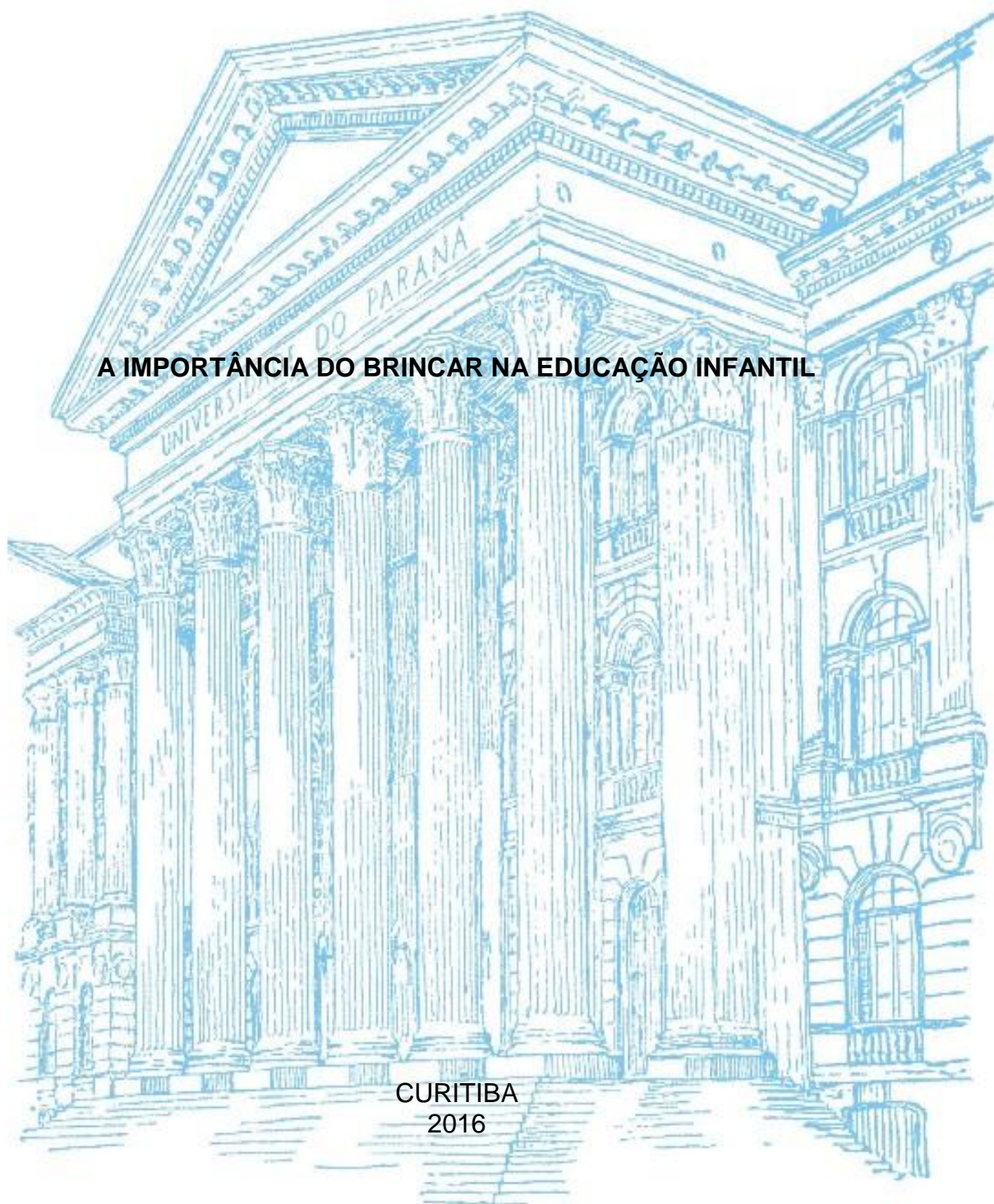
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

DULCENEIA BALDIN DE OLIVEIRA

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CURITIBA
2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

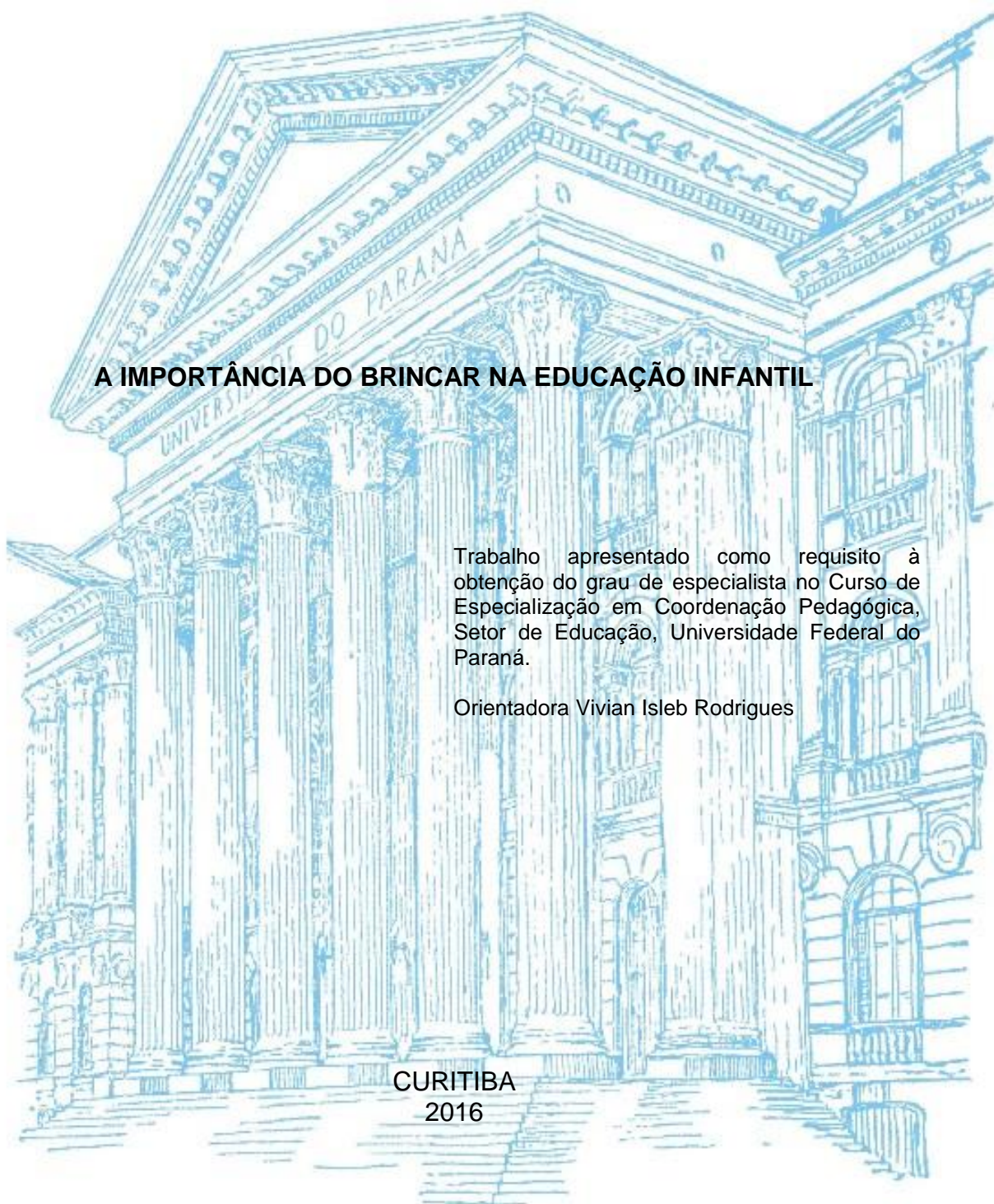
DULCENEIA BALDIN DE OLIVEIRA

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora Vivian Isleb Rodrigues

CURITIBA
2016



A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

OLIVEIRA, Dulceneia Baldin de

RESUMO

Muitos são os aspectos ligados à infância, porém o objeto deste estudo refere-se ao brincar na Educação Infantil e sua contribuição para o desenvolvimento da criança. Objetivou-se investigar as contribuições do brincar como metodologia no processo do ensino-aprendizagem na Educação Infantil. Percorreu-se o caminho da pesquisa bibliográfica que trouxe diversas contribuições ao conceito de brincar e sua contribuição para o desenvolvimento de suas potencialidades através do brinquedo. A pesquisa caracterizou-se por ser de cunho bibliográfico, através de pesquisas na internet e livros editados. Como resultado, foi possível verificar o quanto a história da criança sofreu alterações no decorrer da história e que o brincar contribuiu muito para que este desenvolvimento ocorresse. Por meio dos avanços feitos pela humanidade, principalmente na esfera social, a criança hoje pode se utilizar do brinquedo para seu desenvolvimento psicossocial e psicomotor. O brinquedo tornou-se imprescindível para o desenvolvimento infantil.

Palavras chave: Brincar; Infância; História; Desenvolvimento; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Atualmente percebemos a valorização do brincar na infância, partindo do pressuposto ser um dos direitos da criança, podendo contribuir para o exercício da cidadania e para o desenvolvimento da ação pedagógica nas práticas da Educação Infantil.

A brincadeira é fundamental para a criança se expressar, definir como ela pensa e aprender a lidar com o mundo e criar situações para o cotidiano.

No brincar a criança desenvolve suas habilidades e a socialização, se relacionando e interagindo com outras crianças ou com adultos, ou seja, no ato de brincar ela aprende a conviver socialmente. Por meio do lúdico a criança evolui sua sensação e emoção formando assim, a sua personalidade.

Com base no exposto acima, problematiza-se: quais as contribuições do brincar no desenvolvimento da aprendizagem das crianças da Educação Infantil?

A partir desta questão norteadora, objetivou-se investigar as contribuições do brincar como metodologia no processo do ensino-aprendizagem na Educação Infantil.

Como parte dos encaminhamentos metodológicos, realizou-se pesquisa bibliográfica baseando-se em autores que discutem acerca desta temática.

Para efeito deste texto, organizou-se e sistematizou-se o conteúdo em três partes. A primeira apresenta a fundamentação histórica da infância e do brincar. A segunda traz algumas legislações nacionais que abordam o brincar. A terceira parte aborda a respeito do desenvolvimento e da ludicidade e por fim, as considerações finais.

1. HISTORICIDADE DA INFÂNCIA

É pelo ato do brincar que as crianças descobrem o mundo, se comunicam e se inserem no contexto social. Além do mais é uma maneira de explorar o mundo e suas possibilidades, demonstrando que através do lúdico as brincadeiras são espontâneas e divertidas, desenvolvendo as capacidades cognitivas, motoras e afetivas.

O brincar é uma maneira de inserir-se ao meio o qual faz parte, a criança não brinca sozinha, ela tem brinquedos, a companhia do colega e também do professor que media essa relação e faz do brincar algo criativo e estimulante, ou seja, a forma como o brincar é mediado pelo contexto da escola. Nesse sentido é importante que o ato de brincar seja de qualidade e realmente ofereça a oportunidade de diferentes aprendizagens para a criança.

Mas nem sempre foi assim, a infância nem sempre foi vista como um período de aprendizado e conhecimento. Segundo Caldeira (2008), este conceito surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Na sociedade feudal a criança desempenhava funções de adulto, logo após superava o período de alta mortalidade, pois as condições de higiene e saúde eram muito precárias, o que elevava significativamente o índice de mortalidade infantil (CALDEIRA, 2008).

Segundo Pereira (2010), do século XVI ao início do século XVII a infância era ignorada, as crianças eram tratadas como pequenos adultos, eram insultadas com palavras grosseiras e praticavam brincadeiras obscenas, pois não se acreditava na inocência delas. Elas viam e ouviam de tudo que se passava com os adultos, pois estes entendiam que esses gestos não trariam consequências porque elas eram muito pequenas. As camas coletivas era hábito comum em todas as camadas sociais, e a pedofilia era tratada como brincadeira, assim como a liberdade de linguagem.

Porém, na França e na Inglaterra, no fim do século XVI, surgiu entre católicos e protestantes uma preocupação com a infância. Alguns educadores começaram a se preocupar com a linguagem utilizada com as crianças,

principalmente nos livros, o qual não tinha diferença entre adultos e infantes. Esta mudança começou a refletir sobre a vasta literatura pedagógica, ocorria uma grande mudança dentro da família, onde a criança passou a ter maior importância e passou-se a respeitar sua fragilidade. A visão moral associava a fraqueza com a inocência, pois refletia a pureza divina da criança. A partir deste século, a educação passou a ser prioridade humana e começaram a se multiplicar as instituições de ensino onde se estabeleceu alguns princípios como: não deixá-las sozinhas; evitar mimos desnecessários; preocupação com a decência; ensinar a ler bons livros; evitar tratamentos íntimos substituindo “tu” pelo “vós”. Essas novas atitudes passaram a desenvolver na criança a moral, o caráter e a razão (PEREIRA, 2010).

Ecco (2009), baseando-se em Ariès, foram séculos de altos índices de mortalidade e prática de infanticídio, pois as crianças eram simplesmente jogadas fora, e trocadas por outras sem sentimentos, no intuito de conseguir um espécime melhor, mais forte que correspondesse a perspectiva da sociedade e da família, pois a organização da época era em torno da perspectiva utilitária da infância. A afetividade materna não existia.

Assim que superava a fase de mortalidade, que era aceita com bastante naturalidade, era inserida no mundo dos adultos, confundindo-se com eles. Outra característica da época, segundo o mesmo autor, era entregar as crianças para outra família criar, retornando para casa em torno dos sete anos, se sobrevivesse, pois nesta idade poderia ser inserida na vida da família e do trabalho. Neste período a sua ludicidade não era reconhecida. Prevalecia a ideia de que brincar era uma distração inútil e deveria ser reprimida. A escola era apenas um lugar para se aprender o necessário para o cumprimento dos seus deveres futuros (ECCO, 2009).

Segundo Pereira (2010), com base em Ariès, as brincadeiras no início do século XVII são relatadas por Heroard, sobre o Delfim da França, futuro Luís XIII. Em seu relato ele diz que o menino tocava violino e cantava, com um ano e cinco meses, brincava com cavalo de pau, cata-ventos e piões, além de dançar, que era considerado de grande importância naquela época. Alguns meses depois ele começa a falar. Com dois anos ele ganha uma carruagem cheia de bonecas, pois era normal meninos e meninas compartilharem dos

mesmos brinquedos. Aos três anos e já falando corretamente, ele ganhou uma bola e algumas quinquilharias destinadas a ele e a rainha. Com quatro a cinco anos praticava arco e flecha, jogava xadrez, jogos de raquete, rimas, ofícios, mímicas e inúmeros outros jogos de salão. Aos sete anos inicia-se o processo de abandono dos brinquedos e começa aprender a montar cavalo, atirar, caçar, jogar jogos de azar e assistir a brigas.

Compreende-se então que para os educadores do século XVII a infância terminava aos sete anos. Ela ainda participava de festas e tinham um papel ativo nas celebrações que acompanhavam as reuniões familiares e sociais.

A escolarização na idade média era inadequada, pois não havia separação por idade. Misturavam-se crianças de seis, a adultos de mais de vinte anos, ensinados por um mesmo mestre, pois o que importava era a matéria ensinada e não a idade em questão. A escola medieval também não possuía um ambiente próprio para o ensino, podendo ser até mesmo uma reunião na esquina de uma rua, a porta de uma igreja, um claustro ou um local alugado pelo mestre, com palha espalhada pelo chão, para acomodar os alunos (PEREIRA, 2010).

Esses mesmos alunos moravam em lugares como a casa do mestre, de um padre ou em casa de habitantes locais, muitos em mesmo quarto, e sem distinção de idade.

O surgimento dos Colégios ocorreu no século XIII, mas não era destinado ao ensino. Não passava de um abrigo para crianças abandonadas. Somente a partir do século XV essas instituições passaram a ser destinadas ao estudo, principalmente das artes e serviu de modelo para as instituições dos séculos XV a XVII, que passaram a ser não apenas de ensino, mas de vigilância e enquadramento da juventude. Porém, mesmo com a separação dos alunos, menores estudavam gramática e maiores estudavam física e lógica, essa separação não os atingia como crianças, pois os pequenos tinham que desempenhar funções de adultos fora da escola (PEREIRA, 2010).

Somente mais tarde o colégio mostrou mudanças, deixando de ser apenas uma forma de um jovem ter uma vida honesta, passando a ser uma condição para uma boa educação. Os mestres deveriam não apenas formar a

moral dos alunos como de formar o estudante impondo-lhes uma disciplina rígida, autoritária e hierárquica. Portanto, o colégio era o instrumento para educação da infância e da juventude. Logo tornou-se uma instituição essencial da sociedade, abrindo espaço para leigos, clérigos, nobres, burgueses e famílias mais populares. Alunos de oito a mais de quinze anos, submetidos a uma disciplina rigorosa, e a uma lei diferente dos adultos. (PEREIRA, 2010).

Para Ecco (2009) que baseou seus estudos em Ariès, segundo os padrões históricos dos séculos XII ao XVII a infância adquiriu diferentes enfoques em todos os aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos. A criança era vista como um ser substituível, não havia cuidados diferenciados com ela, era um ser produtivo e tinha uma função utilitária para a sociedade, pois a partir dos sete anos era inserida na vida adulta.

O atual conceito de infância foi sendo historicamente construído, pois, por muito tempo, a criança era vista como um mini adulto, sem personalidade e características próprias. Essa noção de infância só começou a surgir no final do século XVII, com as transformações que começaram a se processar na transição para a sociedade moderna. Até então a criança era tratada com discriminação, marginalização e exploração.

Baseando-se em Ariès, Pereira (2010) destaca que no século XVIII havia a necessidade de humilhar a infância para distingui-la e melhorá-la, no entanto foi surgindo um sentimento de repugnância e reprovação e o caráter servil do castigo corporal foi abolido. Compreendeu-se que a infância não era uma idade servil e não merecia castigo. No século XIX uma nova concepção de educação surgiu, uma nova orientação, que não ligava mais a criança ao sentimento de fraqueza, tratava agora de despertar nela a responsabilidade do adulto, o sentido de dignidade.

Ecco (2009), explica que Ariès concluiu sua obra esclarecendo que a diferença essencial entre a escola da Idade Média e a atual consiste na introdução da disciplina, que foi eclesiástica ou religiosa, que buscava um aperfeiçoamento moral e espiritual. Outra intenção da escola era proporcionar conhecimentos discursivos e técnicos, tornando-se mais sociocultural que cronológico. Separou-se em escolas para elite e para o povo, provocando

mudanças nos hábitos a partir das condições sociais. A família torna-se a célula da sociedade e a religião torna-se a tutora moral da família. Por fim, o poder socioeconômico, desde sempre, definidores de privilégios, poder e status social.

1.1 O ATUAL CONTEXTO DA INFÂNCIA

As mudanças começaram a ocorrer lentamente por volta dos séculos XV, XVI e XVII, quando se passou a valorizar as especificidades e originalidade de seus pensamentos e comportamentos. Nesta época, reconheceu-se que as crianças precisariam de tratamento especial, antes que pudessem ingressar no mundo dos adultos. Todo este processo demorou muitos séculos. Até então a criança era considerada um adulto imperfeito (CALDEIRA, 2008).

Segundo Heywood (*apud* CALDEIRA, 2008, p. 04) “somente em épocas comparativamente recentes veio a surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós”.

Desta forma, pode-se perceber que a maneira como a criança é vista nos dias de hoje é consequência das constantes mudanças que a sociedade sofreu no decorrer dos séculos. Esse panorama nos dá a dimensão da importância que a infância ocupa na atualidade.

Brincar favorece a autoestima da criança e a sua interação com o mundo que a rodeia, proporcionando situações de aprendizagem e desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Por meio de jogos a criança aprende a agir, tem sua curiosidade estimulada e exercita sua autonomia (TONIETTO; VIEIRA; PAULA; WANDEMBRUCK, 2006, p. 2913).

Hoje, a brincadeira está arraigada na vida da criança, pois essa favorece o desenvolvimento do ser humano em sua plenitude.

2. LEGISLAÇÃO: BREVES CONSIDERAÇÕES ACERCA DO BRINCAR

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – foi criado para garantir os direitos de mais da metade da população brasileira e que *consiste no resgate do direito da infância e da juventude compartilhada entre a família, a sociedade e o Estado, como obriga a Constituição de 1988*. Em 13 de julho de 1990, o então presidente da República Fernando Collor sancionou a lei 8.069.

Com 267 artigos, o ECA, como ficou conhecido, fixou direitos fundamentais em relação à vida e à saúde, à educação, à convivência familiar, à cultura e ao lazer. Ainda, trouxe dispositivos acerca da prática de ato infracional. Entre outros, o Estatuto determina serem penalmente inimputáveis os menores de 18 anos.

Com base no Estatuto, destaca-se o Capítulo II, que garante à criança o direito de brincar.

CAPÍTULO II

Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade.

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I – ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários ressalvados as restrições legais;

II – opinião e expressão;

III – crença e culto religioso;

IV – brincar, praticar esportes e divertir-se;

V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI – participar da vida política, na forma da lei;

VII – buscar refúgio, auxílio e orientação.

Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais (ECA, 2005, p. 25).

Desde 1988, com a promulgação da nova Constituição Federal, que o Ministério da Educação vem trabalhando em prol da Educação Infantil, estudando e sistematizando propostas concretas para definir uma concepção e uma estrutura curricular sobre a educação de crianças em espaços coletivos, além de práticas pedagógicas que venha auxiliar no desenvolvimento das crianças.

Em 2010 foram atualizadas e divulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), que visam regulamentar as práticas pedagógicas mediadoras junto às crianças de zero a três anos nas creches e de quatro e cinco nas escolas de Educação Infantil.

Em especial destacam-se nessas diretrizes os pontos a que se referem este artigo quando citam a importância das brincadeiras dentro do espaço das creches e escolas, sistematizadas e estruturadas para desenvolver no aluno as habilidades necessárias para uma educação de qualidade.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, a definição de criança é,

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, MEC/SEB, 2010, p. 12).

Portanto, reafirma-se nas Diretrizes Nacionais, a criança como sujeito histórico de direitos, que possui necessidades que devem ser respeitadas.

Já a definição dos objetivos da Proposta Pedagógica resume-se em:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à **brincadeira**, à convivência e à interação com outras crianças (Brasil, MEC/SEB, 2010, p. 18).

Com a definição dos direitos da criança e dos deveres das instituições de educação infantil, acredita-se ter garantidos os conhecimentos e aprendizagens necessários ao crescimento e desenvolvimento integral da criança.

Destacam-se assim, as Práticas Pedagógicas da Educação Infantil:

Eixos do currículo:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as **interações** e a **brincadeira** e

Garantir experiências que:

- ✓ Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- ✓ Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- ✓ Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- ✓ Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- ✓ Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- ✓ Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- ✓ Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- ✓ Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- ✓ Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- ✓ Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- ✓ Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- ✓ Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de **integração dessas experiências** (Brasil, MEC/SEB, 2010, p. 25-27) [grifo nosso].

Todas as práticas pedagógicas destacadas tendem a proporcionar a criança a integração social e o aprendizado necessário à uma vida cidadã completa, possibilitando a ampliação de suas capacidades e da autonomia para o pleno desenvolvimento físico, intelectual e social.

3. DESENVOLVIMENTO E LUDICIDADE

No decorrer da história a escola passou a ser o ambiente ideal para o completo desenvolvimento do indivíduo. É neste espaço que a criança exerce

seu pleno direito de ser criança, utilizando-se de ambientes lúdicos que suprem suas necessidades de desenvolvimento e facilitam suas descobertas e a compreensão de que o mundo está repleto de oportunidades para a expansão da vivência da infância (TONIETTO, 2006).

No início do século XX um filósofo revolucionou o ensino com a ideia de que a escola deve proporcionar uma formação integral ao indivíduo. Henri Wallon (1879-1962), médico, psicólogo e filósofo francês liderou a revolução que ocorreu no ensino da época.

A teoria de Wallon desestruturou as convicções da época no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual, afirmando que o cérebro não era tão simples como se imaginava e que a memória e erudição não eram o máximo em termos de construção do conhecimento (FERRARI, 2008).

Segundo Ferrari (2008), que baseou seus estudos em Wallon, a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa estão intrinsecamente relacionados ao desenvolvimento da criança. Todos esses aspectos estão relacionados entre si e se encontram em um mesmo plano. Por exemplo, a forma de dispor a sala de aula, segundo o filósofo, deveria ser diferente, dando para o aluno um tipo de mobilidade pedagógica, liberando a fluidez do pensamento e das emoções. Outro exemplo seria a disponibilização de materiais lúdicos (brinquedos) para que o aluno possa dele dispor em seu aprendizado.

Ainda segundo Ferrari, citando Wallon, a construção do eu se dá essencialmente relacionada ao outro. Portanto entende-se que a socialização da criança através de suas relações escolares, é primordial na construção do caráter e da personalidade do indivíduo (FERRARI, 2008). Essas relações se dão a partir do brincar, ato que a escola deve proporcionar ao infante.

As brincadeiras direcionadas que a escola reproduz, são utilizadas pela criança como ferramentas que promovem a expansão da vida com mais alegria, emoção, prazer e vivência em grupo. Brincar não é apenas fonte de lazer, mas também fonte de conhecimento, parte integrante da atividade educativa (TONIETTO, 2006).

Segundo Crivelari (2010) a definição de brincar para os dicionários de Língua Portuguesa é divertir-se, distrair, folgar.

A autora, com base nos estudos de Kishimoto, diz que para a educação infantil o brincar tem duas funções distintas: brincar enquanto socialização através do brincar livre, e brincar enquanto escolarização e aquisição de conteúdos, com brincadeiras direcionadas (CRIVELARI, 2010).

Crivelari (2010), referindo-se aos estudos de Vigotski, define que o brincar exige envolvimento emocional, contato social e ações físicas e cognitivas. Ainda, para muitos professores, esse movimento citado por Vigotski é interpretado como bagunça e tratam a educação escolar com atitudes como obrigar os alunos a cantar sentados ou exigem que brinquem em silêncio em lugares restritos. Porém, para Kishimoto (*apud* CRIVELARI, 2010, p. 05), “o espaço do brincar no contexto da educação infantil requer concepções de criança e de educação que valorizem a expressão e deve fazer parte desde os cursos de formação inicial dos educadores”.

Apresenta-se no Portal-Educação (2013), com base em Piaget, que a criança se desenvolve integralmente em aspectos cognitivos, afetivos, físicos-motores, morais, linguísticos e sociais. O brincar faz com que a criança conheça o mundo agindo sobre ele através da interação sujeito objeto, assim ela assimila determinadas informações por meio da imitação e segundo seu estágio de desenvolvimento.

Na concepção Piagetiana o brincar estimula o processo de desenvolvimento que se dá a partir da interação sujeito objeto, no qual a criança vai assimilando informações, que determina o segundo estágio de seu desenvolvimento (PORTAL EDUCAÇÃO, 2013).

Compreende-se o jogo como uma das formas de brincar. Este conceito está inserido nas brincadeiras que levam ao desenvolvimento integral da criança.

Segundo Friedmann (*apud* Portal Educação, 2013), a perspectiva de Piaget estrutura o jogo de três formas: de exercício simbólico, de construção e regras, fazendo com que o jogo evolua de acordo com a faixa etária da criança. Essas brincadeiras tendem a perdurar até a idade adulta, porém, com o passar

dos anos, diminuem sua intensidade e importância (SOUSA *apud* PORTAL EDUCAÇÃO, 2013).

Para Kishimoto (2010), o jogo permite, além do uso da imaginação, a expressão de regras implícitas, que se materializam nos temas das brincadeiras. Portanto, para Kishimoto (2010), quando a criança está brincando, jogando ou construindo, a criança está expressando suas representações mentais, além de manipular objetos. Nestes contextos o professor deverá ser o facilitador do processo ensino-aprendizagem desenvolvido no contexto de sala de aula.

As teorias de Lev Semenovitch Vigotski, apesar de terem sido escritas nos anos vinte, ainda representam grande valor para a área da educação, pois sua visão sociointeracionista baseia-se na ideia de interação entre o homem e o meio ambiente e esse comportamento irá trazer mudanças sobre o indivíduo, pois a criança, através da brincadeira, espelha a fala externa e a internaliza, construindo assim, seu próprio pensamento (VIGOTSKI *apud* PORTAL EDUCAÇÃO, 2013).

Ainda segundo o Portal Educação, a linguagem, segundo Vygotsky, tem importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamento.

De acordo com Vigotski (*apud* PORTAL EDUCAÇÃO, 2013),

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado por meio da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

A teoria de Vigotski sobre a zona de desenvolvimento proximal resume-se como o caminho que a criança percorrerá para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e serão consolidadas em um nível de desenvolvimento real. Para ele a brincadeira é o principal motivador deste processo e cria a zona de desenvolvimento proximal, caminho que a criança

percorrerá até sua consolidação em desenvolvimento real (VIGOTSKI *apud* PORTAL EDUCAÇÃO, 2013)

Para Vigotski (*apud* CERQUEIRA-SANTOS, 2004) sempre que a criança brinca ela segue três regras: a situação imaginária, a imitação e as regras. Ao brincar a criança institui situações imaginárias na qual assume um papel que pode ser de imitação de um adulto e assim assimila comportamentos e regras que já estão institucionalmente constituídos pela sociedade. Em outro momento a criança se separa da imitação e passa a estabelecer novos ajustes e também novas regras. Para Vigotski (*apud* CERQUEIRA-SANTOS, 2004), quando a criança imita o papel do adulto ela está executando uma tarefa mais avançada que a habitual para sua idade, isso acontece porque a criança age como se fosse mais velha, e tem comportamentos diferentes do que seria seu comportamento diário tradicional.

Ainda segundo o autor Cerqueira-Santos (2004), que baseou seus estudos em Vigotski, é de grande importância a brincadeira de faz de conta e esta apresenta desenvolvimento próprio. A criança vai do domínio da situação imaginária ao domínio das regras.

A essência da brincadeira de faz-de-conta é a criação de uma nova relação entre o significado e a percepção, ou seja, entre o pensamento e o real. Neste contexto, Vygotsky enfatiza o objeto como o pivô da brincadeira e que ao brincar de faz-de-conta, a criança representa papéis e relações do mundo adulto (CERQUEIRA-SANTOS, 2004, p.25).

Cerqueira-Santos (2004) também cita Elkonin, que entende a brincadeira de faz de conta como um caminho para formular e entender as relações entre adultos e assim reproduzi-las. Kishimito (1997a, 1997b) assegura que a brincadeira de faz de conta aparece quando a criança começa a alterar o significado dos objetos, eventos e expressar seus sonhos através da linguagem e a assumir os papéis no contexto social. “Assim, o nível de sofisticação de uma brincadeira vai depender do ambiente sociocultural, no qual a criança está inserida” (COLE & COLE *apud* CERQUEIRA-SANTOS, 2004, 25).

Por fim, percebe-se que os autores, através de suas contribuições ideológicas, confirmam a importância do brincar para o desenvolvimento pleno da criança em sua primeira etapa de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos textos estudados e nos autores pesquisados, pode-se chegar a conclusão de que o ato de brincar desenvolve em plenitude o cognitivo da criança. Quando ela imita o adulto em suas brincadeiras significa que está se apropriando dos conhecimentos historicamente transmitidos e que está exercendo seu direito de ser criança.

Os autores pesquisados concordam entre si de que o desenvolvimento da criança na faixa etária de zero a cinco anos deve ter como referência a brincadeira e o jogo, pois estes estimulam a criança, que mesmo sem perceber, está desenvolvendo sua zona de desenvolvimento proximal, teoria relativa a Vigotski, e que o jogo desenvolve na criança o seu cognitivo e sua percepção de mundo, teoria de Piaget.

As contribuições que as brincadeiras infantis trazem ao desenvolvimento da criança são primordiais para que seja completa a ampliação de seus conhecimentos, que mesmo sem perceber, está sendo construído, graças a brinquedos que estimulam seu lado sensório motor. Ao adquirir esses conceitos, a criança se aproxima mais dos conhecimentos históricos sistematizados pela humanidade e se insere na sociedade, aumentando assim a esfera dos seus conhecimentos.

As instituições de Educação Infantil são respaldadas por uma legislação que orienta um trabalho pedagógico voltado para o pleno desenvolvimento da criança de forma plena e completa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). **Disposições constitucionais pertinentes: lei 8.069, 13 de julho de 1990**. 6. ed. Brasília: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas. 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70318/64.pdf?sequence=3>>. Acessado em: 05. mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acessado em: 05. mai. 2016.

CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de infância no decorrer da história**. 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf>. Acessado em: 05. mai. 2016.

CERQUEIRA-SANTOS, Elder. **Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua**. Dissertação de Mestrado - PPG em Psicologia do Desenvolvimento, UFRGS. 2004. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5809/000432015.pdf?sequence=1>
Acessado em: 05 mai. 2016.

CRIVELARI, Greicy Mariana. **Representações dos pais sobre o uso da brincadeira na educação infantil**. 2010. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/textos/tcc_2010/Greicy%20Mariana%20Crivelari.pdf>. Acessado em: 03. mai. 2016.

ECCO, Clovis. Resenha: ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981. Disponível em: <<http://seer.ucg.br/index.php/caminhos/article/viewFile/1224/857>>. Acessado em: 05. mai. 2016.

FERRARI, Marcio. Henri Wallon, o educador integral. **Revista Nova Escola**. 2008. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/32223/concepcao-do-brincar-e-aprender-na-visao-de-piaget-e-vygotsky>>. Acessado em: 03. mai. 2016.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. 2010. Disponível em: <[file:///C:/Users/user/Downloads/2.3_brinquedos_brincadeiras_tizuko_morchida%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/2.3_brinquedos_brincadeiras_tizuko_morchida%20(5).pdf)>. Acessado em: 05. mai. 2016.

PEREIRA, Mateus. **Resenha do livro de Philippe Ariés “História Social da Infância e da Família”**. 2010. Disponível em: <http://disciplinasdehistoria.blogspot.com.br/2010/10/resenha-do-livro-de-philippe-aries.html>. Acessado em: 05. jun. 2016.

PORTAL EDUCAÇÃO, Colunista. **Concepção do Brincar e Aprender na Visão de Piaget e Vygotsky**. 2013. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/32223/concepcao-do-brincar-e-aprender-na-visao-de-piaget-e-vygotsky>. Acessado em: 03. mai. 2016.

TONIETTO, Marcos Rafael; VIEIRA, Flavia Gonzaga Lopes; PAULA, Deborah Helenise Lemes de; WANDEMBRUCK, Monique Paola. **Brincar: uma experiência da teoria de Vygotsky**. Universidade Federal do Paraná. 2006. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-259-TC.pdf>. acessado em: 06. mai. 2016.